



# Haut potentiel intellectuel (HPI) à l'école régulière

Informations à l'intention des enseignants sur le HPI et les mesures de différenciation pédagogiques

Version complète

## Table des matières

Avant-propos .....	2
1 Informations sur le haut potentiel intellectuel (HPI) .....	3
1.1 Définitions de l'intelligence et du HPI .....	3
1.2 Qu'est-ce que le HPI ? .....	3
1.3 Troubles associés au HPI .....	4
1.4 Prévalence .....	4
2 Informations sur les caractéristiques du HPI.....	4
3 Le HPI et l'école .....	7
4 Une pédagogie différenciée propre à soutenir les élèves HPI .....	9
4.1 Modalités pédagogiques à mettre en place.....	10
4.2 Autres mesures pédagogiques .....	11
5 Sélection de ressources pédagogiques .....	13

## Avant-propos

Certaines caractéristiques sont communes aux élèves ayant un haut potentiel intellectuel (HPI). Ainsi, il est utile d'avoir des connaissances spécifiques sur ce fonctionnement singulier. Toutefois, lors de la lecture de cette fiche, notamment des mesures qu'elle propose au chapitre 4, il convient de tenir compte des points suivants.

Le rapport à l'école peut grandement varier d'un élève HPI à l'autre, et il peut y avoir plus de différences en termes de besoins entre deux élèves HPI qu'entre un élève HPI et un autre sans. Réduire l'élève au HPI porte le danger d'amener l'enseignant<sup>1</sup> à ne pas voir le besoin réel de l'élève et d'inciter l'élève à se conformer à ce qu'on attend d'une personne avec un HPI (Thomazet, 2012).

**Chaque élève HPI aura des besoins différents. Cette fiche doit servir uniquement à mieux comprendre les difficultés qu'il peut rencontrer et à donner des pistes pour le soutenir le plus adéquatement possible ; son fonctionnement singulier est ensuite appelé à être relativisé au profit de l'élève en situation, pris dans sa globalité.**

En plus d'accueillir dans sa classe un élève HPI, l'enseignant doit composer avec tous les autres élèves de la classe, certains pouvant aussi présenter différents troubles ou déficiences. À travers cette fiche, il n'est pas attendu du corps enseignant qu'il mette systématiquement en place des mesures conséquentes juste pour l'élève HPI, et ceci parallèlement aux aménagements offerts au reste de la classe, mais qu'il offre des mesures adaptées aux besoins spécifiques de l'entité-classe, dont l'élève HPI fait partie.

**Les pratiques et mesures proposées dans cette fiche peuvent aider à construire des situations d'enseignement et d'apprentissage qui seront utiles non seulement à l'élève en question, mais également aux élèves de toute la classe.**

Cette fiche propose des mesures de pédagogie différenciée (chapitre 4). Pour mieux comprendre la différenciation pédagogique dans le contexte de l'école ordinaire en Suisse, vous pouvez consulter le document d'introduction « [Information sur les fiches à l'intention des enseignant-e-s - Différenciation pédagogique et compensation des désavantages](#) ».

---

<sup>1</sup> Afin de faciliter la lecture du présent document, le masculin est utilisé comme genre neutre pour désigner aussi bien les femmes que les hommes.

# 1 Informations sur le haut potentiel intellectuel (HPI)

## 1.1 Définitions de l'intelligence et du HPI

La littérature scientifique propose des conceptions très variées de l'intelligence, qui peut s'exprimer sous différentes formes (p.ex. aptitudes intellectuelles, émotionnelles, sociales, créatives, pratiques), de manière générale ou dans un domaine en particulier (p.ex. mathématiques, sport, musique), ou être le résultat de l'intégration de différentes caractéristiques personnelles (p.ex. mobilisation des ressources, flexibilité, engagement). La grande variété des termes utilisés pour désigner les personnes qui manifestent des aptitudes hors norme reflète bien cette situation. Aucun ne revêt exactement la même signification et il n'y a pas non plus de véritable consensus sur la notion la mieux à même de décrire ces personnes. Dans la langue française, les termes les plus couramment utilisés sont ceux de « surdoué », « doué » et parfois, lorsqu'on parle d'enfants, de « précoce ». Dans des cas vraiment exceptionnels, on parle aussi de « génie ».

Le terme « haut potentiel » est de plus en plus utilisé parce qu'il renvoie à des dispositions hors norme qui peuvent être développées, mais qui peuvent aussi rester non investies. Comme ce document se limite à l'aspect intellectuel, nous utiliserons le terme de « haut potentiel intellectuel » (HPI) pour parler des personnes ayant des aptitudes intellectuelles nettement au-dessus des normes.

Le terme « talent » renvoie à des dispositions qui ont été investies dans un domaine bien particulier, pas forcément intellectuel (p.ex. sport, musique) et qui sortent nettement de la norme. Bien que les enfants et jeunes « talentueux » puissent se recouper avec ceux définis comme à HPI, la fiche ne met pas non plus l'accent sur eux.

## 1.2 Qu'est-ce que le HPI ?

Le HPI est un fonctionnement neurologique particulier au niveau de l'organisation du cortex cérébral et de la particularité des influx nerveux, qui se traduit concrètement par des capacités intellectuelles accrues<sup>2</sup>. Le HPI n'est pas un trouble, mais un fonctionnement intellectuel particulier.

La littérature scientifique se rejoint sur la définition suivante du HPI : la capacité de réaliser, dans un certain nombre d'activités intellectuelles, des performances que la plupart des enfants du même âge ne parviennent pas à accomplir.

Dans la pratique, on détecte généralement un fonctionnement HPI à l'aide d'un bilan global qui comprend un test de mesure des capacités intellectuelles de la personne concernée (test de QI). L'échelle de Wechsler<sup>3</sup> est l'approche la plus répandue en la matière. Celle-ci évalue différents aspects du fonctionnement intellectuel de l'enfant, impliqués dans les apprentissages scolaires (aptitudes verbales et visuospatiales, mémoire de travail et vitesse de traitement) et calcule un rang par rapport à une moyenne de 100 (68% de la population se situe entre 85 et 115). Développée à l'origine pour détecter une déficience intellectuelle, l'échelle de Wechsler a permis ensuite de mettre en lumière les personnes hors norme à l'autre extrémité de la courbe. Selon les critères de l'Organisation mondiale de la Santé, une personne ayant un QI égal ou supérieur à 130 (soit une valeur de deux écarts types au-dessus de la moyenne) présenterait un fonctionnement HPI, bien que dans la pratique, la limite ne soit pas aussi claire.

Toutefois, le score du QI total est de plus en plus remis en question, car il ne reflète pas toujours les capacités de l'enfant. En effet, lorsque les performances sont hétérogènes (p.ex. un enfant qui

---

<sup>2</sup> Les personnes HPI accèdent plus facilement à des circuits spécialisés dans les fonctions exécutives et la représentation spatiale, principalement représentés dans le cortex frontal et le cortex pariétal. En outre, la force des connexions est particulièrement importante entre ces mêmes régions et entre les deux hémisphères cérébraux. A quantité de sommeil égale la personne HPI présente des phases plus longues de sommeil paradoxal, connu pour son rôle dans la mémorisation

<sup>3</sup> Pour les enfants, il s'agit de la *Wechsler Intelligence Scale for Children* (WISC) et pour les adultes de la *Wechsler Adult Intelligence Scale* (WAIS).

présente des scores élevés dans les tests de raisonnement et des scores plus faibles en vitesse de traitement de l'information), ce qui est fréquent chez les personnes à haut potentiel, les résultats ne devraient pas être moyennés et il faudrait analyser le profil des résultats (scores des subtests et indices) plutôt qu'un QI total moyen, qui ne représente aucune réalité.

Contrairement aux idées reçues, avoir un HPI ne signifie pas être *plus* intelligent que les autres, mais avoir un mode de fonctionnement, une manière de raisonner qui diffère de la norme. Ainsi, au-delà des différences quantitatives, ce sont des fonctionnements qualitativement différents qui caractérisent le HPI.

Il n'y a pas de portrait type de l'enfant ayant un HPI, mais il existe de nombreuses caractéristiques qui sont souvent associées (voir chapitre suivant). Comme ces caractéristiques ne sont pas spécifiques au HPI, elles ne peuvent pas être utilisées comme critères de détection, mais elles ont leur place dans l'ensemble du bilan car elles font partie de son fonctionnement global. Le bilan permettant de détecter un HPI explore ainsi non seulement l'aspect intellectuel, mais aussi affectif. Le bilan permet également de mettre en évidence d'éventuels troubles associés.

### 1.3 Troubles associés au HPI

Il n'est pas rare que les enfants HPI présentent des troubles associés, tels qu'une dyslexie-dysorthographe, une dyspraxie avec dysgraphie ou un trouble du déficit d'attention avec ou sans hyperactivité (TDA/H). La présence de troubles associés peut rendre plus difficile la détection et de l'un et de l'autre et peut grandement retarder le diagnostic. En effet, grâce à ses capacités intellectuelles exceptionnelles, l'enfant HPI peut longtemps compenser les difficultés générées par le trouble ; les symptômes du trouble spécifique peuvent quant à eux masquer le haut potentiel intellectuel si le test de QI n'est pas effectué et interprété par un professionnel qualifié. Il est très important de faire un bon diagnostic, afin d'aider la personne HPI de manière adéquate et de lui éviter des souffrances inutiles en raison du décalage qu'il peut ressentir entre ses compétences réelles et ses performances scolaires.

### 1.4 Prévalence

D'un point de vue purement statistique, 2,28% de la population a un QI égal ou supérieur à 130. Cependant ce pourcentage peut être plus élevé si on tient compte d'une définition moins stricte du HPI (voir point 1.2 plus haut). Il y a autant de filles que de garçons ayant un HPI, bien que les filles soient nettement moins nombreuses à être repérées ; d'une part les attentes envers les filles sont différentes de celles envers les garçons, d'autre part, celles-ci adoptent plus fréquemment un comportement hyperadapté.

## 2 Informations sur les caractéristiques du HPI

Il n'existe pas une forme unique de HPI et chaque enfant doit être considéré dans sa globalité. Certaines caractéristiques cognitives et socio-affectives se retrouvent fréquemment chez les enfants HPI, bien qu'il existe une grande variabilité interindividuelle. Les connaître peut donner des pistes pour mieux comprendre l'élève concerné. Les informations ci-dessous renseignent sur les caractéristiques fréquemment associées au HPI et sur comment elles peuvent se manifester en classe.

- **Traitement de l'information rapide et fulgurance de la pensée**

Ceux-ci se manifestent par une grande vitesse de compréhension et un raisonnement de qualité. Le cerveau est dans un état permanent d'intense activité. Ces capacités exceptionnelles peuvent se manifester ainsi :

- l'élève comprend rapidement et facilement les nouvelles idées. Il n'aime pas les tâches répétitives ni la routine ;
- il a souvent un développement précoce du langage (p.ex. son langage est très élaboré pour son âge). L'apprentissage de la lecture est généralement facile ou spontané ;

- il a une grande capacité à soutenir l'effort intellectuel. Par exemple il n'est pas intimidé par le volume d'un livre et le lit jusqu'au bout sans problèmes. Cependant comme il a l'habitude que tout lui soit facile, l'effort intellectuel peut aussi le rebuter, en particulier si la tâche ne lui plaît pas ;
  - il présente une forte motivation à apprendre de nouvelles choses et fait preuve d'une curiosité insatiable. Par exemple, il pose beaucoup de questions ou consulte encyclopédies et dictionnaires, il veut absolument faire ou réussir tout seul ;
  - il aime approfondir ses réflexions, et a un profond besoin de comprendre. Le sens passe chez lui par la compréhension du tout. Cela l'amène à avoir souvent très tôt de l'intérêt pour les questions métaphysiques ou des domaines connexes (astronomie, préhistoire, mythologie, etc.). Il est fréquent qu'il ait des connaissances poussées dans un ou plusieurs domaines ;
  - il aime la complexité, par exemple, les jeux de stratégie comme les échecs ; il ajoute des détails ou élabore des histoires compliquées.
- **Mémoire exceptionnelle**  
 Les personnes HPI possèdent une très bonne mémoire. La mémoire à long terme est très performante, avec de bonnes capacités d'encodage et de stockage, ainsi qu'une récupération facile et rapide de l'information. Cette mémoire fonctionne de manière particulièrement efficace lorsque la personne est motivée et intéressée. La mémoire de travail est également au-dessus de la norme, pour autant que la personne ne présente pas de trouble associé. Les personnes HPI ont tendance à mémoriser par associations d'idées et sont particulièrement sensibles au contexte émotionnel de l'apprentissage. En classe, ces particularités peuvent se manifester ainsi :
    - l'élève peut absorber beaucoup plus d'informations que la norme et de manière rapide. Pour certains élèves HPI, il peut suffire par exemple de lire ou parcourir un texte pour le retenir, ou pour en saisir les principales informations ;
    - sa mémoire de travail (capacité à conserver temporairement des informations en mémoire et de réaliser certaines opérations mentales sur ces dernières) est particulièrement sensible à l'état émotionnel et varie selon la motivation et l'intérêt qu'il porte à l'activité ou au sujet. Elle est souvent plus faible lorsqu'il y a des troubles associés (dyslexie-dysorthographe, TDA/H) ;
    - les informations que l'élève mémorise sont parfois emmagasinées de manière désordonnée, rendant leur accès plus difficile, pouvant engendrer des problèmes d'ordre méthodologique.
- **Mode de pensée en arborescence prédominant**  
 Les personnes HPI préfèrent généralement un traitement global et simultané de l'information, c'est-à-dire en arborescence (la pensée se déploie dans plusieurs directions), par opposition au mode de pensée séquentiel (la pensée est linéaire) beaucoup plus courant. Les particularités suivantes peuvent en découler :
    - l'élève pense très rapidement et a beaucoup d'idées en même temps. Cependant son enseignant et ses camarades peuvent avoir de la peine à le suivre (p.ex. débit de parole rapide, saute du coq à l'âne) ;
    - il a de la facilité à faire des généralisations, des associations d'idées et d'impressions ainsi que des analogies. Par exemple, il a recours à la mémoire épisodique qui le conduit à faire des analogies avec d'autres situations connues et fait preuve d'inventivité pour l'utilisation d'images et de métaphores dans le langage parlé ou écrit ;
    - il trouve des solutions sans pouvoir expliquer la démarche qu'il a entreprise, ce qui donne un aspect intuitif à ses réponses. Par exemple il pourra donner immédiatement la réponse à un problème mathématique, mais sera incapable d'expliquer quelle méthode il a utilisée pour arriver au bon résultat. Il s'agit pourtant d'un vrai travail intellectuel, si rapide que l'enfant lui-même n'en est pas conscient ;
    - il peut avoir une aptitude à proposer des solutions alternatives, originales et novatrices à un problème (pensée divergente) ;
    - le mode de pensée en arborescence facilite la pensée créative car elle est sollicitée parmi d'autres compétences, dans l'acte créatif. L'élève peut faire preuve d'une grande créativité et avoir beaucoup d'imagination ;

- il peut avoir des difficultés à organiser ses idées. Par exemple, lors d'une rédaction, il peut se perdre dans ses idées et s'éloigner du thème ou oublier la consigne et être hors sujet ;
  - il peut avoir des difficultés à structurer et planifier son activité. Par exemple, à préparer son matériel de travail, à planifier une activité dans le temps ;
  - il peut présenter une lenteur paradoxale dans le travail de raisonnement en raison du très grand nombre de possibilités qu'il perçoit ainsi que des aller-retour qu'il fait, d'une idée à l'autre ; c'est la raison pour laquelle il peut également avoir de la difficulté à faire des choix (choisir impliquant de renoncer à toutes les autres possibilités qu'il perçoit, etc.) ;
  - il peut faire plusieurs choses simultanément. Mener deux activités peut même l'aider à focaliser sa concentration (p.ex. griffonner pendant qu'il écoute l'enseignant, écouter de la musique en faisant ses devoirs).
- **Exacerbation des sens (hyperesthésie)**  
Les personnes HPI ont souvent des perceptions sensorielles amplifiées et intensifiées (p.ex. un odorat très développé ou une ouïe fine). Cette acuité sensorielle permet un ressenti fin et subtil des choses (p.ex. la personne peut distinguer plusieurs sources sonores différentes ou ressentir pleinement la subtilité d'un parfum) mais peut être très désagréable et mener à des aversions profondes (p.ex. lumière trop vive qui fait mal aux yeux, hypersensibilité au bruit, étiquette ou pull qui gratte), entraînant de fortes réactions.
- **Particularités affectives**  
La personne HPI perçoit de façon très intense, consciemment ou non, une grande quantité d'informations (externes et internes) au même moment : tout est perçu de manière amplifiée, comme à travers une loupe (hyperstimulabilité). Cette grande acuité intellectuelle et sensorielle confère à la personne HPI une intensité émotionnelle et affective qui marque la personnalité. Ces particularités affectives peuvent se manifester par :
    - une lucidité acérée ;
    - une grande empathie, voire une hyperempathie. Il arrive que celle-ci soit si difficile à gérer que l'enfant manifeste paradoxalement une insensibilité ou une froideur apparente (il se construit une carapace pour se protéger) ;
    - un sens de la justice très développé (l'enfant s'engage pour les autres mais il arrive aussi qu'il aménage la justice à son avantage) ;
    - de la confusion et de l'irritabilité en raison du « trop-plein » d'informations perçues ;
    - une hypervigilance, une agitation mentale constante et un niveau supérieur d'énergie (besoin constant de stimulation) ;
    - des préoccupations anxieuses ou dépressives, des troubles du sommeil, l'enfant étant surexposé aux questionnements existentiels et aux inquiétudes quant à l'avenir (besoin de tout comprendre et de tout maîtriser) ;
    - le développement de différentes réactions défensives telles que les troubles du comportement, des tics, des conduites d'évitement, un perfectionnisme excessif, etc. ;
    - de fortes réponses émotionnelles qui peuvent se manifester par des réactions qui semblent excessives (p.ex. susceptibilité, frustrations, colère, angoisses) ou, au contraire, mener à de l'inhibition émotionnelle (p.ex. apathie, indifférence) ;
    - un besoin de relations profondes et authentiques.
- **Dysynchronies**  
L'enfant HPI vit un décalage entre son développement cognitif précoce et son développement normal voire plus lent dans les domaines suivants :
    - au niveau moteur, l'enfant HPI se développe généralement normalement ou plus lentement et peut faire preuve de maladresse dans certaines activités manuelles et sportives. Ainsi, alors que l'enfant a souvent appris à lire facilement, l'apprentissage de l'écrit peut s'avérer délicat. De même, l'écart entre ses capacités d'élaboration mentale complexes (ce qu'il *veut* faire, dessiner, écrire) et ses limites au niveau graphomoteur (ce qu'il *peut* faire, dessiner, écrire) peut être source de frustration et générer des blocages (p.ex. l'élève refuse d'écrire) ;

- au niveau affectif, la lucidité intellectuelle dont l'enfant HPI fait preuve est en décalage avec son développement affectif. Ce décalage peut non seulement être très perturbant et angoissant pour l'enfant lui-même (p.ex. l'enfant prend très tôt conscience de la mort mais n'a pas la maturité affective pour assimiler cette prise de conscience) mais peut aussi induire en erreur l'entourage, qui peut attendre de lui une maturité affective à la hauteur de ses compétences intellectuelles, d'autant plus que sa grande sensibilité est souvent considérée comme un manque de maturité ;
- certains élèves, dont le profil est généralement hétérogène, ont des compétences exceptionnelles dans certaines disciplines seulement (p.ex. mathématiques et physique) ce qui peut aussi induire en erreur l'enseignant, qui attendra des compétences similaires dans d'autres disciplines scolaires.

### 3 Le HPI et l'école

On pense, souvent à tort, que l'enfant HPI est premier de classe. Bien que certains aient effectivement d'excellents résultats, ce fonctionnement cognitif et affectif bien particulier peut mener à des difficultés scolaires mais aussi psychoaffectives, et entraîner des conséquences néfastes en termes de développement personnel et d'avenir socioprofessionnel. La plupart des élèves HPI ont un rendement scolaire en dessous de leurs aptitudes. Environ la moitié d'entre eux rencontre des difficultés durant la scolarité et une part importante connaîtra dans son parcours une/des situation(s) d'échec scolaire. Ces difficultés peuvent se manifester dès l'entrée à l'école ou plus tard durant le parcours scolaire et augmentent de manière significative dès l'âge de 11 ans.

On constate qu'une partie de ces enfants ne présente aucune difficulté manifeste à l'école. Bien qu'une bonne partie se sentent réellement bien, pour d'autres, la souffrance est silencieuse et les difficultés, en devenir, peuvent surgir ultérieurement. C'est pourquoi l'enseignant doit être attentif aux comportements susceptibles de permettre le repérage d'un élève HPI.

Les points suivants permettent de mieux comprendre les difficultés que l'élève HPI peut rencontrer à l'école.

- **Décalage à l'école**

L'élève HPI se trouve en porte-à-faux à divers niveaux :

- **Rythme d'apprentissage scolaire**: le rythme d'apprentissage moyen ne correspond pas à son rythme, plus rapide.
- **Méthodes d'apprentissage** : le système scolaire est peu adapté aux personnes ayant un mode de pensée en arborescence, moins courant que le mode de pensée séquentiel. Bien que la plupart des élèves HPI soient aussi à l'aise avec un mode de pensée séquentiel (voir point « Mode de pensée en arborescence prédominant » au chapitre précédent), ceux-ci peuvent avoir de la difficulté à appliquer des méthodes d'apprentissage et de résolution présentant la matière étape par étape ou demandant une solution unique à un problème. Ces méthodes ne tiennent en effet pas compte de son besoin de compréhension globale et de lien avec d'autres problèmes, exercices, matières, etc. Par exemple, l'élève peut éprouver des difficultés à apprendre par cœur ce qui lui semble dénué de sens.
- **Attentes envers l'enfant HPI et besoin de reconnaissance** : le fait que le développement de l'enfant soit particulier, qu'il puisse être particulièrement précoce dans certains domaines et pas dans d'autres (voir « Dysynchronies » au chapitre précédent), mais aussi sa sensibilité particulière peuvent induire en erreur l'enseignant, quant aux attentes qu'il peut avoir envers l'élève HPI. Les attentes peuvent être trop élevées, par exemple, lorsque l'entourage attend de l'enfant un comportement à la hauteur de sa précocité langagière ; ou à l'inverse trop faibles, par exemple lorsque l'entourage dit à l'enfant qu'il est trop petit pour apprendre à lire alors qu'il reconnaît déjà les lettres et les mots. C'est la raison pour laquelle il est fréquent que ces enfants ne se sentent pas reconnus ou ne sachent plus où se situer, ce qu'on leur dit d'eux-mêmes ne correspondant pas à ce qu'ils ressentent ou peuvent faire.
- **Sentiment de décalage avec les camarades** : l'élève HPI peut se sentir en décalage au niveau de ses intérêts, son rythme, sa manière de penser, son humour, etc. Bien que celui-ci ne se



manifeste pas forcément par des difficultés relationnelles, il est fréquent que l'enfant peine à s'intégrer, soit rejeté par ses pairs ou n'aime pas les activités de groupe.

- **Ennui**

L'élève HPI est généralement sous-stimulé et peut perdre l'intérêt pour les apprentissages en classe. Lorsque ceux-ci sont trop faciles, il ne ressent pas de satisfaction d'« avoir réussi ». L'ennui ressenti peut être source de grandes souffrances et il est fréquent que des comportements inappropriés soient développés pour y échapper :

- **Apathie et repli sur soi** : le manque de stimulation peut rendre l'élève complètement « éteint », passif et absent. Par exemple il réagit à peine lorsque l'enseignant lui pose une question, il ne prend pas de note et laisse dans l'agenda de grands espaces blancs, il ne manifeste aucun intérêt, sauf lorsque la question abordée l'intéresse vraiment.
- **Distraction** : l'élève n'étant pas stimulé intellectuellement, il peut aussi « décrocher » et partir dans ses pensées. Cela peut le mener à ruminer et développer des préoccupations anxieuses (autour de la maladie, la mort, l'environnement, etc.).
- **Agitation et impatience** : l'élève peut ne pas tenir en place, bavarder et se montrer impatient.
- **Indiscipline** : il arrive que l'élève HPI fasse le pitre, perturbe la classe, provoque ou ait un comportement agressif. Ces réactions peuvent viser à combler l'ennui (qu'on s'occupe de lui et que le temps passe plus vite) ou dénoter sa frustration mais peuvent aussi être le signe d'une souffrance plus profonde, en lien avec son hypersensibilité.
- **Opposition** : il arrive aussi que l'élève refuse une activité, plus particulièrement lorsque celle-ci est répétitive ou lui semble inutile et peu créative.

- **Echec scolaire**

L'élève HPI peut très tôt prendre l'école en grippe lorsque celle-ci peine à répondre à ses besoins spécifiques (p.ex. il refuse d'aller à l'école, développe des troubles psychosomatiques ou une phobie scolaire). Les difficultés scolaires peuvent se manifester dès l'entrée de l'enfant à l'école. Toutefois, il est plus courant que celles-ci se manifestent plus tard, notamment à l'adolescence. Il est fréquent que l'élève HPI ait tellement de facilité au début de sa scolarité qu'il réussisse sans travailler. Lorsque le programme se complique et que l'élève ne peut plus compter que sur ses capacités, l'échec scolaire n'est pas loin, des lacunes et habitudes s'étant installées :

- **Rapport à l'effort** : l'élève n'a pas appris à faire des efforts. Il peut également éviter de s'y confronter par peur de l'échec, qu'il n'a peut-être jamais ou rarement expérimenté.
- **Il n'a pas « appris à apprendre »** : il n'a pas de méthode d'apprentissage pour s'approprier le savoir ou pour résoudre un problème.

Ses résultats scolaires peuvent aussi être très dépendants de la qualité de la relation avec l'enseignant ainsi que de son état émotionnel et affectif. C'est pourquoi il est fréquent de constater des résultats « en dent de scie » d'une année à l'autre.

- **Hyperadaptation et sous-performance**

Certains élèves HPI présentent des comportements adéquats, sont agréables à vivre, sages et coopératifs. Ils répondent aux attentes mais au prix de grands efforts et au détriment de leur propre identité. Afin d'éviter d'être rejeté par ses pairs et pour ne pas passer pour un « intello », surtout à l'adolescence, il arrive que l'élève cache ou abaisse volontairement ses performances scolaires. Cette stratégie peut entraîner de véritables inhibitions intellectuelles. La peur d'être puni socialement peut mener à une réelle peur du succès, qui peut lui faire perdre confiance en lui-même et en ses capacités. Les filles sont fréquemment dans ce schéma.

- **Rapport à l'autorité**

Les élèves précoces sont souvent vus et définis comme insolents : ils mettent la parole de l'enseignant en question, l'interrogent sur ses attitudes, relèvent ses erreurs, contredisent, se mêlent de tout, inventent de nouvelles règles ou pensent que certaines règles pourraient ne pas leur être appliquées, etc. Ces comportements, souvent dus à leur besoin de comprendre le fonctionnement du monde qui les entoure et d'y trouver une cohérence, visent généralement à garder le contrôle. Cela leur permet de diminuer leur anxiété et n'a pas pour intention d'agresser

l'enseignant. Expliquer, expliciter, ainsi que poser un cadre ferme et bienveillant est particulièrement important pour les élèves HPI.

Très sensibles aux incohérences et à l'arbitraire, il n'est pas rare que les élèves HPI rejettent l'autorité basée sur les rapports de force. Par contre ils ne refusent généralement pas l'autorité qui naît du respect et de la confiance. Ceux-ci sont indispensables, car malgré leurs capacités intellectuelles hors norme, les élèves HPI ont besoin du soutien et des encouragements de leur enseignant.

- **Répercussions personnelles et affectives**

Les difficultés scolaires que l'élève HPI peut rencontrer exacerbent celles consécutives à la tonalité affective particulière liée au HPI (voir point « Particularités affectives » au chapitre précédent).

La perte d'estime de soi est une des conséquences les plus importantes. Les élèves HPI sont souvent des enfants qui se dévalorisent : par exemple ils se considèrent immédiatement comme étant « nul » lorsqu'ils n'arrivent pas à faire un exercice ou amenuisent leur réussite. Le sentiment d'être en décalage avec leurs camarades, les difficultés à répondre aux attentes de l'enseignant, le manque de reconnaissance, le sentiment d'être incompris, les exigences qu'ils s'imposent en raison de leur perfectionnisme, le fait qu'ils ne fournissent pas d'effort pour « réussir », le fait qu'ils ne soient pas habitués à gérer un mauvais résultat, l'hypersensibilité, les fortes réactions émotionnelles, l'anxiété, l'échec scolaire, la perte de confiance en leurs capacités, le découragement, etc. sont un aperçu des difficultés qui peuvent contribuer à la fragilité importante de leur estime personnelle.

L'humeur dépressive est fréquente et rarement identifiée comme telle et peut être la conséquence de cette faible estime de soi ou, lorsque l'élève a des difficultés scolaires, d'une vision négative de l'avenir.

## 4 Une pédagogie différenciée propre à soutenir les élèves HPI

Les difficultés que certains élèves HPI peuvent rencontrer à l'école justifient la mise en place de différentes stratégies propres à répondre à leurs besoins spécifiques. Ces stratégies ont aussi un rôle préventif puisqu'il n'est pas rare que les difficultés se manifestent ultérieurement. L'élève doit lui aussi développer des stratégies qui l'aideront à mieux gérer les situations qui peuvent être difficiles pour lui ; il est en cela l'acteur principal de sa formation.

Grâce à des pratiques pédagogiques appropriées, l'enseignant contribue fortement à soutenir l'élève HPI. Une bonne compréhension de ce fonctionnement singulier par l'enseignant et la mise en place de mesures pédagogiques adaptées permettent de diminuer significativement les problèmes engendrés par le décalage entre l'école et l'élève et de prévenir les difficultés scolaires. Il n'y a pas de profil type d'élève à HPI. Cependant, [six profils d'élèves doués et talentueux](#) développés par les spécialistes George Betts et Maureen Neihard peuvent éclairer les enseignants sur la manière dont les difficultés peuvent se manifester et donnent des indices qui permettent de les accompagner de manière adéquate<sup>4</sup>.

Les mesures pédagogiques décrites ci-après constituent des réponses aux besoins spécifiques des élèves HPI. La majorité d'entre elles font certainement déjà partie des bonnes pratiques professionnelles quotidiennes des enseignants. Nombre d'entre elles peuvent également être favorables à l'ensemble des élèves d'une classe, qu'ils présentent ou non des troubles spécifiques, dans l'esprit d'une pédagogie pour tous (p.ex. dans le cadre de la pédagogie de projet). Ces réponses doivent bien entendu être adaptées aux besoins individuels de l'élève, à son âge, ainsi qu'à ses aptitudes, selon le degré scolaire et le contexte. Les parents, l'élève en question et éventuellement le thérapeute donneront également des informations qui permettront de mettre en place des mesures appropriées à sa situation.

---

<sup>4</sup> Betts, G. T. & Neihart, M. (1988). Profiles of the Gifted and Talented. *Gifted Child Quarterly*, vol. 32 (2), p.248-253; Betts, G. T. & Kercher, J. K. (1999). Un résumé est disponible à l'adresse suivante : [www.doris-perrodin.ch/media/sixprofils\\_fr.pdf](http://www.doris-perrodin.ch/media/sixprofils_fr.pdf)

Pour les élèves HPI ayant un trouble associé (dyslexie-dysorthographe, TDA/H, etc.), il sera nécessaire de mettre en place des mesures de pédagogie différenciée, ainsi que de compensation des désavantages adaptées aux difficultés qu'ils rencontrent en raison du trouble associé (voir fiches sur ces différents troubles).

#### 4.1 Modalités pédagogiques à mettre en place

Les modalités pédagogiques visent à répondre aux besoins intellectuels de l'élève et à respecter son rythme d'apprentissage et son développement plus rapides, afin d'éviter les conséquences d'une sous-stimulation intellectuelle. L'élève peut ne pas avoir de la facilité dans tous les domaines, ou en avoir uniquement dans une ou deux disciplines. Dans ce genre de situation, il sera nécessaire de réfléchir au type de mesures à mettre en place et dans quel domaine ou discipline.

- **Enrichissement** : il s'agit de donner à l'élève un accès plus large à l'information étudiée en classe ou de lui proposer des activités supplémentaires pour qu'il puisse développer pleinement ses potentialités, sans empiéter sur le programme de l'année suivante. Cet enrichissement peut être pratiqué par l'enfant lui-même, à condition de lui fournir le matériel nécessaire. Selon l'ampleur de la mesure mise en place, un soutien plus marqué de la part de l'enseignant sera nécessaire. Les mesures peuvent aussi être choisies en accord avec l'élève, en fonction de ses intérêts. Elles peuvent aussi être dispensées dans le cadre d'un groupe homogène d'enfants.
- **Approfondissement** : il s'agit de demander à l'élève de fournir une étude plus complète des sujets abordés dans le programme officiel, afin de répondre à son besoin de complexité. Il ne s'agit pas de multiplier les matières mais plutôt d'aller au fond des choses dans un domaine précis.

Les mesures d'approfondissement peuvent être combinées avec celles d'enrichissement, idéalement en lien avec le sujet abordé en classe. Des exemples de mesures d'enrichissement et/ou d'approfondissement sont présentés ci-dessous :

- mettre à disposition un « coin découverte » avec des jeux éducatifs, des énigmes, un microscope, du matériel de bricolage ou pour faire des expériences scientifiques, des encyclopédies, un ordinateur avec des logiciels à explorer, etc. ;
- proposer à l'élève une activité créative. Par exemple, faire un dessin, inventer des énigmes, créer un jeu de cartes ou une histoire, monter une pièce de théâtre ;
- lui proposer une lecture individualisée. Afin que l'activité ne prenne pas une tonalité occupationnelle, accompagner les activités autour de la lecture, permettant éventuellement un partage avec les autres (présenter les personnages, présenter l'auteur, produire un résumé ou une note de lecture à l'aide d'un outil informatique, préparer un exposé sur une thématique abordée dans l'ouvrage, etc.) ;
- lui proposer des démarches plus complexes. Par exemple, faire des liens entre un sujet abordé en classe et d'autres matières, lui permettre de concevoir un exercice de mathématique au lieu de lui demander de répondre à l'exercice, lui donner des exercices plus difficiles représentant un défi, lui demander de trouver plusieurs façons de résoudre un problème, trouver des solutions à un problème qui l'intéresse ou le préoccupe ;
- lui proposer de faire un projet personnel. Par exemple, faire une recherche sur un thème d'intérêt ou une étude plus poussée sur un sujet abordé en classe, préparer une expérience en physique, organiser une visite ou excursion. Ces mesures permettent à l'élève de développer de nombreuses compétences dans la préparation (choisir et délimiter le sujet, sélectionner les questions, chercher des sources d'information, définir les connaissances, compétences ou les ressources nécessaires, planifier les étapes, etc.), la présentation (définir la forme finale, p.ex. panneau, dossier, exposé), et l'auto-évaluation (« Qu'est-ce que j'ai bien fait ? Qu'est-ce que je peux améliorer ») ;
- lui proposer d'établir un portfolio des compétences et activités (p.ex. l'élève note les lettres qu'il a apprises, les projets et recherches qu'il a achevés, ce qu'il sait bien faire, ce qu'il aime, ce qu'il aimerait améliorer).

- **Accélération** : Si les mesures d'enrichissement et d'approfondissement n'ont pas apporté une réponse appropriée au besoin de stimulation et à la soif d'apprendre de l'élève, quand le niveau de l'élève dépasse largement les objectifs scolaires, un saut de classe devrait être envisagé. Le saut de classe crée un autre type de décalage de l'enfant par rapport à ses camarades, cette fois principalement au niveau de son développement physique, moteur, émotionnel et affectif, raison pour laquelle il faut bien évaluer la situation, en tenant compte de la motivation de l'élève, avant de choisir cette option. Lorsque l'élève arrive dans une classe suite à un saut de classe, il a besoin d'un temps d'adaptation et il est probable qu'il ne soit pas d'emblée au même niveau que ses camarades. Il est alors nécessaire de l'encourager et le rassurer sur ses capacités et sur le fait qu'il est bien à sa place. Veiller également à ce qu'il trouve sa place dans le groupe.  
L'accélération du programme scolaire dans le cadre de la classe n'est pas recommandée car elle accentue le décalage de l'élève avec ses camarades. Par contre, il est possible de diminuer le temps d'entraînement (p.ex. réduire le nombre d'exercices par rapport au reste de la classe) et de dégager ainsi du temps pour des activités plus stimulantes pour lui, notamment des mesures d'enrichissement et d'approfondissement.

## 4.2 Autres mesures pédagogiques

- **Acceptation et intégration sociale**
  - Aider l'élève, c'est avant tout lui porter un regard positif (accepter et valoriser la différence). Ceci est particulièrement important avec les élèves HPI, très sensibles à la qualité relationnelle. Plus l'enseignant montrera à l'élève concerné qu'il l'apprécie, le reconnaît en tant qu'individu avec ses compétences particulières, s'intéresse à ce qu'il fait et est prêt à le soutenir, plus l'élève sera motivé ;
  - Ne pas considérer ses compétences comme allant de soi, mais l'encourager et le féliciter, notamment lorsqu'il fait preuve de persévérance, fournit des efforts et travaille de manière autonome ;
  - Développer l'entraide et la collaboration entre les élèves (pratiques de parrainage, collaboration entre pairs, tutorat dont la forme peut varier selon la répartition des responsabilités et du temps à disposition, etc.). Par exemple, l'élève HPI peut, s'il le souhaite, apporter des connaissances aux autres (voir mesures d'« Enrichissement » et d'« Approfondissement », plus haut) ou aider ceux qui ont des difficultés, mais attention à ce que cela ne devienne pas systématique.
- **Motivation et apprentissage**
  - Expliciter la consigne, expliquer l'objectif et l'utilité d'un exercice, notamment les possibilités d'application concrètes du savoir acquis (dans quelle situation il peut être utilisé dans la vie quotidienne ou quel impact le savoir a sur la réalité). Des sujets appliqués à des cas concrets suscitent souvent davantage leur motivation. Par exemple, parler des organes humains pour étudier la symétrie, des temples grecs pour étudier le nombre Pi, des bâtiments contemporains pour explorer des formes géométriques. Donner du sens aux apprentissages est très important pour tous les élèves, en particulier pour les élèves HPI ;
  - Faire le lien entre ce qui a déjà été appris et ce qui va être enseigné et entre ce qui va être enseigné et leur propre domaine d'intérêt ;
  - Aborder d'abord les apprentissages dans leur globalité. Par exemple, en mathématique, présenter le problème à résoudre dans son ensemble puis aborder une après l'autre les structures opératoires nécessaires pour le résoudre ; en histoire, présenter la période à étudier puis aborder la chronologie des événements qui ont produit le fait historique ;
  - Ajouter de la pensée créative au sein des leçons quotidiennes. Par exemple poser des questions ouvertes telles que « Qu'arriverait-il si tous les insectes disparaissaient ? », « Cite dix objets que l'on ne peut pas mettre dans l'eau », « Peux-tu citer une ville pour chaque lettre de l'alphabet ? », « De combien de façons peux-tu piéger une souris ? », « Que se passerait-il si tout le monde avait dix voitures ? », « Quels arguments vois-tu pour appuyer l'affirmation suivante : « A partir d'aujourd'hui, les fast-food ne peuvent plus servir les enfants de moins

de seize ans » ? », etc. (voir 20 clés de pensée de Tony Ryan, au chapitre 5 « Sélection de ressources pédagogiques ») ;

- Lors des travaux de groupe, l'aider à respecter le travail du groupe sans le mettre de côté pour autant. Par exemple, établir les règles du groupe et aider à définir la fonction de chacun. Eviter de faire trop souvent des évaluations de groupe sur la matière ou privilégier les évaluations sur les compétences nécessaires à la collaboration. Il est aussi possible de regrouper les enfants selon le niveau (groupes homogènes) ;
  - Proposer des activités qui l'impliquent (surtout lorsque l'élève est en retrait). Par exemple, l'autoriser à choisir ses sujets d'étude, favoriser la prise de position personnelle ;
  - Lorsqu'il achève une tâche avant les autres ou a compris la leçon, proposer une autre activité qui représente un défi pour lui (voir points « Approfondissement » et « Enrichissement » au chap. 4.1) ;
  - Donner des feedbacks réguliers et précis. Par exemple, lorsqu'il accomplit une recherche personnelle, suivre l'évolution du travail puis, lorsque celui-ci est terminé, l'évaluer en laissant une trace écrite.
- **Stratégies d'apprentissage et organisation**
    - Reconnaître le fait que l'élève arrive au résultat par d'autres moyens que ceux appris à l'école. L'inciter à réfléchir sur le raisonnement ou la procédure qu'il a appliquée pour tirer une conclusion ou résoudre un problème. Si l'élève a de la facilité dans certaines branches et moins dans d'autres, prendre conscience de la méthode d'apprentissage qu'il applique dans les branches où il a de bons résultats pourra probablement l'aider dans les branches où il rencontre plus de difficultés ;
    - Lui enseigner des techniques de mémorisation (gestion mentale, techniques faisant appel aux intelligences multiples<sup>5</sup>, etc. ; voir chapitre 5 « Sélection de ressources pédagogiques »). Rendre l'élève conscient des stratégies d'apprentissages qu'il met en œuvre (métacognition). Il est important que l'élève comprenne l'utilité des apprentissages (voir point précédent « Motivation et apprentissage »). Par exemple, dans l'apprentissage du vocabulaire dans une langue étrangère, faire le lien avec le contexte dans lequel il utilisera le mot à mémoriser. Lui proposer des stratégies ludiques de mémorisation (en lien avec le mouvement p.ex.) ;
    - L'encourager à relire son travail en lui donnant des critères pour guider sa relecture (1. vérifier les majuscules et les points, 2. vérifier les pluriels, etc.) ;
    - L'encourager à utiliser des cartes heuristiques (mind map) pour organiser des idées, par exemple pour l'aider à faire des choix parmi les sujets qui l'intéressent ; l'inciter à utiliser la verbalisation intérieure (« Premièrement, je..., ensuite, je... finalement je... ») ;
    - Lui apprendre à organiser et planifier son travail. Par exemple, encourager l'usage d'aide-mémoire et de listes, de l'agenda et du calendrier ;
    - Lui apprendre à gérer son matériel et sa prise de note. Par exemple, lui proposer un système de classement et de rangement de ses documents et de ses affaires scolaires (utiliser une couleur par matière, privilégier l'utilisation de cahiers plutôt que de feuilles volantes), lui apprendre à dater et numéroter les pages, à utiliser des titres et des sous-titres, à laisser une marge suffisante pour la prise de note, etc.
  - **Règles de vie et gestion des émotions**
    - Etablir des règles de vie claires et valables pour tous. Signifier à l'enfant sa place et les attentes qu'on a envers lui concrètement (p.ex. s'il s'implique dans tout ce qui se passe en classe, prend le rôle de l'enseignant, etc.) ; lui expliquer que le respect des règles s'applique à tous (p.ex. s'il le prend contre lui) ; valoriser ses efforts pour respecter les règles ; Instaurer des contrats de comportement ou de respect de règles ou une feuille de route sur laquelle l'élève peut noter ses progrès ainsi que les points à améliorer ;

---

<sup>5</sup> De nombreux ouvrages basés sur la théorie des intelligences multiples d'Howard Gardner proposent des utilisations pratiques, par exemple : Chardon, N. et Gié, C. (2015). *Elèves précoces : Agir et apprendre autrement*, Chronique sociale, Lyon.

- Etre vrai et authentique. Par exemple admettre ses erreurs ou son ignorance, expliquer sincèrement le pourquoi d'une demande ou d'une action ;
- Aider à dédramatiser les situations et à remettre les événements en perspective. Par exemple quand l'élève s'angoisse et complique un exercice facile, le rassurer et expliciter la consigne ainsi que le but premier de l'exercice ; lorsque l'élève a peur de se tromper, introduire des « questions bonus » (1 point pour la réponse juste mais si la réponse est fautive, il n'y a pas de sanction) afin de le calmer face à sa peur de se tromper (on a le droit de faire des erreurs). L'usage de l'humour fonctionne généralement aussi très bien avec les élèves HPI pour désamorcer une situation problématique.
- **Attention particulière**
  - Etre attentif à son bien-être : une tension visible, un repli sur soi, de la distraction peuvent être des signes d'ennui ;
  - Être attentif aux attitudes et réactions des autres élèves vis-à-vis de lui.

## 5 Sélection de ressources pédagogiques

- **Sites Internet de l'Instruction publique des différents cantons** : informations et ressources à disposition.
- **Site Internet de la Fondation Centre Suisse de Pédagogie Spécialisée ([www.csps.ch](http://www.csps.ch))** : informations sur la compensation des désavantages et l'intégration / inclusion scolaire.
- **Site de Wallonie-Bruxelles ([www.enseignement.be/index.php?page=25006&navi=2198](http://www.enseignement.be/index.php?page=25006&navi=2198))**: brochure informative destinée aux enseignants, avec nombreuses pistes pédagogiques
- **Site [pedagonet.com](http://www.pedagonet.com) learning material & resource center ([www.pedagonet.com/other/ENRICH1.htm](http://www.pedagonet.com/other/ENRICH1.htm))** : propositions d'activités d'enrichissement
- **Site Thinkers Keys ([www.thinkerskeys.com](http://www.thinkerskeys.com))** : utilisation des 20 clés de pensée de Tony Ryan (seulement en anglais)
- **[www.mindmapping.com](http://www.mindmapping.com), <http://imindmap.softonic.fr>, [www.pearltrees.com](http://www.pearltrees.com)** : programmes de cartographies mentale à disposition
- **Site de la Commission scolaire des Affluents (<http://differentiation.org/>)** : informations et outil de différenciation pédagogique
- **Site du Government of Saskatchewan, Canada ([www.k12.gov.sk.ca/evergreen/francais/fransk/prematernelle/html/a41.html](http://www.k12.gov.sk.ca/evergreen/francais/fransk/prematernelle/html/a41.html))** : activités en lien avec les intelligences multiples
- **Site de la Commission scolaire des Affluents, Canada ([www.csaffluents.qc.ca/im/pages/ens\\_outils.html](http://www.csaffluents.qc.ca/im/pages/ens_outils.html))** : outils et techniques autour des intelligences multiples au secondaire

Rédaction :

Géraldine Ayer  
 Fondation centre suisse de pédagogie spécialisée CSPS  
 Maison des cantons, Speichergasse 6, CP 3001 Berne  
 Tél.: 031 320 16 60, Fax : 031 320 16 61, [csps@csps.ch](mailto:csps@csps.ch)

Corrections spécialisées :

Doris Perrodin-Carlen, enseignante, Specialist in Gifted Education ECHA (European Council pour High Ability), formatrice dans les Hautes écoles pédagogiques de Suisse romande et coach d'étude.  
 Marie Pretti, spécialiste en neuropsychologie FSP  
 Sylvie Mouquin Stano, collaboratrice pédagogique  
 Département de la formation, de la jeunesse et de la culture  
 Direction générale de l'enseignement obligatoire du canton de Vaud

## Références bibliographiques

- Association Suisse pour les Enfants Précoces (ASEHP). (s.d). Les enfants à haut potentiel intellectuel, Brochure d'information [Page Web]. Récupéré de <http://asehp.ch/documentation/publications/send/2-publications/13-brochure-d-information>
- Bert, C. (2012). Enfants surdoués : historique. *A.N.A.E*, 24(119), 399-404.
- Besançon, M., Guignard, J.-H., & Lubart, T. (2006). Haut potentiel, créativité chez l'enfant et éducation. *Bulletin de psychologie*, 5(485), 491-504. Récupéré de [www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-5-page-491.html](http://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-5-page-491.html)
- Betts, G.T., & Kercher, J.K. (1999). *The Autonomous Learner Modell: Optimizing Ability*. Greely, Colorado, USA : ALPS Publishing.
- Betts, G.T., & Neihart, M. (1988). Profiles of the Gifted and Talented. *Gifted Child Quarterly*, 32(2), 248-253.
- Département de l'éducation, de la culture et des sports, République et canton de Neuchâtel, Service de l'enseignement obligatoire (2009). *Brochure d'information à l'usage des enseignants concernant les enfants à haut potentiel intellectuel* [PDF]. Récupéré de [www.ne.ch/autorites/DEF/SEEO/infos/Documents/11\\_Brochure\\_enfants\\_HP.pdf](http://www.ne.ch/autorites/DEF/SEEO/infos/Documents/11_Brochure_enfants_HP.pdf)
- Fumeaux, P., & Revol, O. (2012). Le haut potentiel intellectuel : mythe ou réalité ? *Revue de santé scolaire & universitaires*, (18), 8-10. Récupéré de [www.researchgate.net/publication/306323321\\_Le\\_haut\\_potentiel\\_intellectuel\\_mythe\\_ou\\_realite](http://www.researchgate.net/publication/306323321_Le_haut_potentiel_intellectuel_mythe_ou_realite)
- Guilloux, R. (2016). *Les élèves à haut potentiel intellectuel*. Paris : Retz.
- Habib, M. (2011). *Neurologie de la précocité intellectuelle* [Vidéo en ligne]. Récupéré de [www.dailymotion.com/video/xile2b](http://www.dailymotion.com/video/xile2b)
- Honsberger, M.. Les surdoués, l'école et la formation. *Éducateur*, 10(2006), 16-17.
- Honsberger, M. Les surdoués, l'école et la formation. *Éducateur*, 12(2006), 16-17.
- Jankech, C., & Anthamatten, J.-C. (2007). *L'Échec scolaire du surdoué - Une prise en charge pédagogique : comment l'aider à utiliser son potentiel à l'école ?* [PDF]. Récupéré de [www.jankech.ch/pdf/echechfr.pdf](http://www.jankech.ch/pdf/echechfr.pdf)
- Lautrey, H. (2004). L'état de la recherche sur les enfants dits « surdoués » [PDF]. Récupéré de [www.infotheque.info/cache/8745/www.psychu.univ-paris5.fr/recherch/labo\\_cog/Equipe2/surdoues.pdf](http://www.infotheque.info/cache/8745/www.psychu.univ-paris5.fr/recherch/labo_cog/Equipe2/surdoues.pdf)
- Ministère de l'éducation nationale (DGESCO) (2013). *Scolariser les élèves intellectuellement précoces* [PDF]. Récupéré de [http://cache.media.eduscol.education.fr/file/elevs\\_intellectuellement\\_precoces\\_/99/4/Module\\_formation\\_EIP\\_268994.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/elevs_intellectuellement_precoces_/99/4/Module_formation_EIP_268994.pdf)
- Pereira-Fradinu, M., & Jouffray, C. (2005). Les enfants à haut potentiel et l'école : historique et questions actuelles. *Bulletin de psychologie*, (485), 431-437. doi : 10.3917/bupsy.485.0431
- Perrodin-Carlen, D. (2015). *Et si elle était surdouée ? Un guide pour sensibiliser les parents, les enseignants et les autorités scolaires* (3<sup>e</sup> éd. revue et augmentée). Berne : SZH/CSPS.
- Perrodin-Carlen, D. (2016). Cours 18.081.02, L'élève à haut potentiel dans ma classe. Recueil inédit, HEP BEJUNE Delémont.
- Revol, O. (2011). L'enfant précoce : mode ou réalité ? *Réalités pédiatriques*, (160), 1-5. Récupéré de [http://les-tribulations-dun-petit-zebre.com/PDF-files/Lenfant\\_precoce\\_mode\\_ou\\_realite.pdf](http://les-tribulations-dun-petit-zebre.com/PDF-files/Lenfant_precoce_mode_ou_realite.pdf)
- Revol, O., Fumeaux, P., & Viorrain, M. (2016). Haut potentiel intellectuel et TDA/H : ressemblances, différences, co-existence ? *A.N.A.E*, 28(140), 25-40.
- Revol, O., Poulin, R. & Perrodin, D. (2015). *100 idées pour accompagner les enfants à haut potentiel*. Paris : Tom Pousse.

- Siaud Facchin, J. (2012). *L'enfant surdoué, l'aider à grandir, l'aider à réussir*. Paris : Odile Jacob.
- Terrassier, J.-C. (1999). *Les enfants surdoués ou la précocité embarrassante* (4<sup>e</sup> éd.). Montrouge : ESF.
- Thomazet, S. (2012). Du handicap aux besoins éducatifs particuliers. *Le français aujourd'hui*, (177), 11-17. Récupéré de [www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-2-page-11.htm](http://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-2-page-11.htm)
- Vrignaud, P. (2006). La scolarisation des enfants intellectuellement précoces en France : présentation des différentes mesures et de résultats de recherche. *Bulletin de psychologie*, (485), 439-449. Récupéré de [www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-5-page-439.htm](http://www.cairn.info/revue-bulletin-de-psychologie-2006-5-page-439.htm)